

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт филологии, культурологии и межкультурной коммуникации
Кафедра литературы и методики ее преподавания

Особенности повествования в современной детской прозе
Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. Кафедрой

дата

подпись

Исполнитель:
Мелехова Ольга Эдуардовна,
обучающаяся группы ЛЛ-41

подпись

Руководитель:
Меркотун Елена Алексеевна, к.ф.н.,
доцент

подпись

Екатеринбург 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	2
ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения субъектной организации и повествования в прозаическом произведении.....	5
1.1. Сущность понятия повествование в художественной литературе.....	5
1.2. Структура повествования.....	7
1.3 Понятие субъектной организации в художественной литературе.....	11
1.4. Специфика повествования в детской прозе.....	14
ГЛАВА 2. Художественное своеобразие организации повествования в современной детской прозе.....	21
2.1. Особенности личного повествования в повести Л. Романовской «Удалить эту запись?».....	21
2.2. Мир глазами ребенка в повести К. Беленковой «Я учусь в четвертом КРО».....	31
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	44
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	46

Введение

Детская литература – особый вид, подраздел художественной литературы, имеющий большое значение в социокультурном контексте, так как она выполняет, в большей степени, по сравнению со всей остальной литературой, воспитательную функцию. Значимость детской литературы в жизни одного конкретного человека и целого поколения переоценить трудно, потому как книги, которые мы читаем в детстве, часто играют важную роль в формировании нашей личности и мировоззрения в дальнейшем. Так, в определенное время в истории России, детские художественные произведения были инструментом формирования тех качеств личности, которые считались единственно правильными и полезными в рамках государственной идеологии. Книги, предназначенные для детей, кроме всего прочего, призваны передавать ребенку опыт предшествующих поколений, расширять его представление о мире, знакомить ребенка с его родным языком, учить овладевать им, чувствовать его. Детская литература, как вид художественной литературы, ориентирована еще и на развитие эстетического сознания ребенка. Произведения, ориентированные на детскую и подростковую аудиторию, должны соответствовать потребностям на детей на каждом из этапов их развития. Авторам, пишущим для детей, необходимо обращать внимание на особенности детской психологии.

Детская литература стала специальным предметом исследования литературоведов относительно недавно. На сегодняшний день, в области исследований детской художественной книги, особенно современной, существует много спорных и неоднозначных вопросов. Данный факт обуславливает *актуальность* нашей работы.

Объектом нашего исследования будут являться произведения современной детской прозы: Ксения Беленкова «Я учусь в четвертом КРО», Лариса Романовская «Удалить эту запись?». Нами не случайно были выбраны произведения, вошедшие в шорт-лист всероссийского

литературного конкурса на лучшее произведение для детей и юношества «Книгуру». Принципиальное значение здесь имеет то, что в голосовании принимают участие не только взрослые эксперты, но и сами дети, которым данные тексты адресованы. Их выбор позволяет показать, насколько представления взрослых авторов о детях и их интересах соответствуют реальности. Детская литература пишется взрослыми для детей, но не всегда взрослый автор может угадать современные интересы ребенка, почувствовать значимые для него проблемы. Повести «Я учусь в четвертом КРО» и «Удалить эту запись?», нашли отклик у того круга читателей, которому они были адресованы, следовательно, они соответствуют реальным интересам и потребностям детей.

Под *предметом* исследования мы понимаем особенности повествования в современной детской прозе.

Цель нашего исследования – выявить и обосновать особенности повествования в современной детской прозе.

Результаты наших исследований могут найти практическое применение в школе: в анализах произведений современной литературы, в частности детской и подростковой.

В первой главе мы рассмотрим теоретические аспекты понятия *повествование*, попытаемся понять структуру данного понятия, рассмотреть и систематизировать все его элементы. Рассмотрим особенности повествования в детской прозе в целом.

Вторая глава будет посвящена анализу выбранных нами произведений, выявлению особенностей повествования в этих произведениях.

Таким образом, перед нами стоят следующие **задачи**:

1. Изучить литературоведческие труды, посвященные вопросам повествования и субъектной организации в эпическом произведении.

2. Проанализировать теоретические положения и наблюдения исследователей, относительно организации повествования в детской литературе.
3. Рассмотреть, как создается образ электронного дневника подростка в повести Л. Романовской «Удалить эту запись?».
4. Рассмотреть субъектную организацию повести К. Беленковой «Я учусь в четвертом КРО», увидеть, как моделируется точка зрения, взгляд на мир «особенного ребенка».
5. Сделать вывод о художественных особенностях новейшей подростковой прозы в плане субъектной организации и структуры повествования.

Глава 1. Теоретические основы изучения субъектной организации и повествования в прозаическом произведении

1.1. Сущность понятия повествование в художественной литературе

Категория повествования является основополагающей для нашей работы, нам необходимо определиться с ее значением, понять структуру повествования, рассмотреть, из каких элементов оно состоит.

Повествование – понятие довольно сложное, многоуровневое, включающее в себя большое количество элементов, которые образуют целую систему, выстраивая текст художественного произведения.

Под повествованием в широком смысле понимают «весь текст эпического литературного произведения за исключением прямой речи (голоса персонажей могут быть включены в повествование лишь в виде различных форм несобственной прямой речи)»¹. В.Е. Хализев в своей «Теории литературы» указывает, что повествование в эпическом произведении «как бы обволакивает высказывания действующих лиц», то есть включает в себя и прямую речь тоже [20, с. 313].

В более узком смысле «повествование» выделяют как одну из *композиционных форм речи* (наряду с «рассуждением» и «описанием»)².

Предметом нашего исследования является повествование именно в широком смысле, то есть весь текст произведения. Для нас важно повествование как *«событие рассказывания»*. Что есть «событие рассказывания»? В «Теории литературы» Н.Д.Тамарченко, В.И.Тюпы и С.Н.Бройтмана дано следующее определение: «Событие рассказывания» — такое общение между субъектом высказывания в художественном произведении и его адресатом-читателем, в ходе которого или посредством

¹ Краткая литературная энциклопедия. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://feb-web.ru/>.

² Тамарченко, Н.Д. Теория литературы [Текст]: Учеб. пособие для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений: В 2 т. / Н.Д.Тамарченко, В.И.Тюпа, С.Н.Бройтман; под ред. Н. Д.Тамарченко. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. С. 212

которого произведение изображает и оценивает свой предмет»³. Повествование как «событие рассказывания» больше всего присуще эпосу, потому как эпос (греч. ἔπος — слово, повествование, рассказ) и есть первоначально повествование о событиях, тогда как для драмы больше важно действие, а для лирики – переживания лирического субъекта. Однако это не отрицает наличие своеобразного повествования в других литературных родах.

Повествование организует собой весь текст эпического произведения⁴, следовательно, в широком понимании его можно отнести к элементам *композиции* художественного текста.

Главные функции повествования в тексте – коммуникативная и «посредническая». Субъект повествования, от лица которого рассказывается о событиях, устанавливает непосредственный контакт с читателем и вводит его в художественный мир произведения [19, с.226]. Кроме того, согласно В.Е.Хализеву, в эпическом произведении «повествовательная форма» способствует проникновению во внутренний мир героя и раскрытию его сущности.

Как правило, события, о которых идет речь в тексте, произошли еще до момента рассказывания. То есть, повествованию присуща определенная «временная дистанция» между событиями, о которых рассказывается и самим «событием рассказывания». В.Е.Хализев отмечает, что «дистанция между временем изображаемого действия и временем повествования о нем составляет едва ли не самую существенную черту эпической формы»⁵.

Повествование, от возникновения литературы как искусства и до сегодняшнего дня, прошло определенный путь развития. Вместе с развитием и изменением литературы изменялись и особенности повествования в разных

³ Тамарченко, Н.Д. Теория литературы [Текст]: Учеб. пособие для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений: В 2 т. / Н.Д.Тамарченко, В.И.Тюпа, С.Н.Бройтман; под ред. Н. Д.Тамарченко. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. С. 206

⁴ Хализев, В. Е. Теория литературы [Текст]: Учебник/В. Е. Хализев.— 4-е изд., испр. и доп.— М.: Высш. шк., 2004.-405 с.

⁵ Хализев, В. Е. Теория литературы [Текст]: Учебник/В. Е. Хализев.— 4-е изд., испр. и доп.— М.: Высш. шк., 2004. С. 312.

жанрах. Н.В. Барковская отмечает, что до XIX века принципы повествования во многом определялись *жанровым каноном*. Это было свойственно фольклору, средневековой литературе и классицизму. В рамках реалистического направления в литературе, авторы стали уделять больше внимания «социальным и индивидуальным свойствам говорящих». (Барковская, стр. 39) Н.А. Кожевникова справедливо заметила, что «путь литературы XIX-XX вв. – путь от субъективности автора к субъективности персонажа»⁶.

Далее в работе мы опираемся на следующее определение повествования: «Повествование — совокупность фрагментов текста эпического произведения, приписанных автором-творцом «вторичному» субъекту изображения и речи (повествователю, рассказчику) и выполняющих «посреднические» (связывающие читателя с художественным миром) функции, а именно: во-первых, представляющих собой разнообразные адресованные читателю сообщения этих лиц; во-вторых, специально предназначенных для присоединения друг к другу и соотнесения всех предметно направленных высказываний персонажей и повествователя-рассказчика, т.е. для создания в произведении единой системы различных композиционных форм речи»⁷.

Обозначив направление, определившись со значением понятия повествование, важным для нашего исследования, перейдем к рассмотрению структуры повествования в художественной литературе.

1.2. Структура повествования

Говоря о структуре повествования, в первую очередь важно обозначить типы повествования. Традиционно выделяют два основных типа:

⁶ Кожевникова, Н.А. Типы повествования в русской литературе XIX-XX вв. [Текст] / Н.А. Кожевникова. М., 1994. С.10

⁷ Тамарченко, Н.Д. Теория литературы [Текст]: Учеб. пособие для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений: В 2 т. / Н.Д.Тамарченко, В.И.Тюпа, С.Н.Бройтман; под ред. Н. Д.Тамарченко. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. С. 236

1. личный;
2. безличный.

Личный тип повествования характеризуется рассказыванием о событии от первого лица. Чаще всего, при таком типе повествования, мы узнаем о происходящем непосредственно от участника, наблюдателя событий или от повествователя, знающего какую-либо историю. Все, что изображается личным повествователем, подчиняется его идейно-эмоциональной оценке. В таком случае, читатель может рассмотреть происходящее лишь с одной точки зрения – с точки зрения повествующего. В.Е. Хализев называет такого повествователя рассказчиком и определяет его как «персонифицированного повествователя, высказывающегося от своего собственного, "первого" лица»⁸. Рассказчик в своем повествовании всегда обращен к читателю, что вносит в текст особую разговорную динамику.

Н.А.Кожевникова выделила следующие способы оформления повествования от первого лица:

- дневник;
- записки;
- письмо/письма;
- воспоминания.

Такие формы текста имеют свою особую специфику. М.Михеев определяет их как эго-тексты, то есть тексты, объектом рассмотрения которых становятся обстоятельства жизни автора, события в них рассматриваются исключительно с авторской точки зрения⁹. Такие тексты могут быть не адресованы никому, кроме самого автора, либо подразумевать под адресатами только близкий круг знакомых автора. В любом случае, такие тексты не предназначены, изначально, для широкой аудитории читателей. Для нашего исследования данные формы текста представляют особый

⁸ Хализев, В. Е. Теория литературы [Текст]: Учебник/В. Е. Хализев.— 4-е изд., испр. и доп.— М.: Высш. шк., 2004. С. 317.

⁹ Михеев, М. Ю. Дневник как эго текст (Россия, XIX-XX) [Текст] / М.Ю. Михеев. – М.: Водолей, 2007. С. 7

интерес, так как одно из анализируемых нами произведений написано в форме дневника. (М. Михеев. Фактографическая проза, дневник в России)

Рассмотрим особенности безличного повествования. Безличное повествование ведется от третьего лица. В этом случае мы не можем точно установить, кто является субъектом повествования, так как повествователь находится вне художественного мира и «занимает, по М. Бахтину, позицию абсолютной вненаходимости»¹⁰. Данный тип повествования открывает читателю максимально объективную картину мира произведения и оценку происходящих событий. Н.В.Барковская отмечает, что «такой повествователь всезнающ, он осведомлен обо всем, что делается с героями, то есть кругозор его, а, следовательно, и масштаб художественного мира, ничем не ограничен»¹¹.

Однако стоит учитывать, что безличный повествователь не равен отсутствию точки зрения. Наоборот, безличное повествование объективно потому, что вбирает в себя большое количество разных точек зрения. Также ошибочно будет считать, что безличное повествование дает читателю определенную свободу в восприятии изображенных событий. Автор, как художник, создатель, направляет восприятие читателя, обращая его внимание на важные, по мнению автора, моменты. Авторская точка зрения может сближаться с точкой зрения кого-либо из героев.

Рассуждая о повествовании в эпических произведениях, очень важно рассмотреть аспекты речи, слова. Здесь мы обратимся к трудам М.М.Бахтина. Он выделяет три типа слова:

1. прямое предметно направленное слово;
2. объектное слово;
3. слово с установкой на чужое слово.

¹⁰ Барковская, Н.В. Анализ литературного произведения в школе [Текст]: Учебно-методическое пособие. Серия «Школьная филология» / Урал. Гос. Пед. ун-т; Институт фи-лологических исследований и образовательных стратегий «Словесник» УрО РАО. — Екатеринбург: Издательство АМБ, 2008. С. 41.

¹¹ Там же.

К предметному слову можно отнести слово автора. Оно несет в себе только тот смысл, который вкладывает в него автор и не опирается ни на какое другое слово. Оно сообщает, изображает, описывает, происходящее.

Одним из распространенных видов объектного слова, согласно исследователю, является прямая речь героев. Прямая речь героя изображается автором. Речь отдельного героя помогает раскрыть характер и выявить его точку зрения на происходящие события.

Слово автора и прямая речь героя образуют два речевых единства: единство авторского высказывания и единство высказывания героя. Но прямая речь героя не является самостоятельным речевым центром, она подчинена авторскому слову и включена в него как его часть в тексте произведения, но авторское отношение не проникает внутрь речи героя.

Третий тип включает в себя однонаправленное двуголосое слово, разнонаправленное двуголосое слово и отраженное чужое слово.¹² Двуголосие в повествовании появляется тогда, когда автор внедряет чужое слово, уже имеющее свой собственный смысл и значение, и вкладывает в него новый, личный смысл. «В одном слове оказываются две смысловые направленности, два голоса». (М.М. Бахтин. ППД)

Слово в эпическом произведении также достаточно сложный, но весьма важный для понимания структуры повествования аспект. Оно осложнено взаимопроникновением речи героя и речи автора, зачастую границы между ними размыты или вовсе отсутствуют.

Повествование всегда принадлежит какому-либо субъекту речи. Это значит, что наряду с типами повествования нам необходимо выделить и типы повествователя.

Важную роль в произведениях эпического рода литературы играет повествователь как субъект речи/сознания. Приведем здесь высказывание Г.А. Гуковского: «Повествователь — это не только более или менее

¹² Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского // Бахтин М.М. Собр. соч.: в 7 т. / Под ред. С.Г.Бочарова, Л.А.Гоготишвили. — М.: Русские словари, 2002. — Т.6. С.209.

конкретный образ, присутствующий вообще всегда в каждом литературном произведении, но и некая образная идея, принцип и облик носителя речи (...) некая точка зрения на излагаемое, точка зрения психологическая, идеологическая и попросту географическая, так как невозможно описывать ниоткуда и не может быть описания без описателя»¹³.

Б.О. Корман приводит следующую классификацию субъектов речи по выявленности в тексте:

1. повествователь;
2. личный повествователь;
3. рассказчик.

Повествователь есть такой субъект речи, который не выявлен и не назван, «растворен» в тексте. *Личный повествователь* отличается от повествователя названностью. *Рассказчик* – это такой субъект речи, который организывает своей личностью весь текст, и чем больше его личность выражена в тексте, тем больше он является и объектом речи.¹⁴

Тип повествователя всегда определяется автором в связи с той задачей, которую он ставит перед собой при создании художественного произведения.

Итак, мы попытались рассмотреть структуру повествования в эпическом произведении и можем сделать следующий вывод: структура повествования, первостепенно, основывается на том, от чьего лица ведется повествование (тип повествователя), как оно ведется (тип повествования) и с какой точки зрения рассказывающий рассматривает события.

Для полного понимания сущности понятия повествования как «события рассказывания», по нашему мнению, необходимо обратиться к понятию субъектной организации, так как оно имеет внутри себя важные для повествовательной структуры элементы, такие как субъект речи и субъект сознания.

¹³ Гуковский, Г.А. Реализм Гоголя [Текст]/ Г.А. Гуковский. – М.: Гос. изд. худ. лит., 1959. С. 200

¹⁴ Корман, Б.О. Изучение текста художественного произведения [Текст]/ Б.О. Корман. – М.: Просвещение, 1972. С. 32-34.

1.3 Понятие субъектной организации в художественной литературе

Обратимся к трудам Бориса Осиповича Кормана. Он дает следующее определение понятия: «Субъектная организация произведения – соотнесенность всех отрывков текста, составляющих в совокупности данное произведение с соответствующими им субъектами речи и сознания» (5, с.183). Также он разделяет субъектную организацию на формально-субъектную и содержательно-субъектную. Формально-субъектная организация соотносится с субъектами речи, а содержательно-субъектная – с субъектами сознания.¹⁵ Внутри приведенного выше определения мы можем выделить два важных элемента – *субъект речи* и *субъект сознания*. Согласно Корману, субъект речи – это тот, кому в отдельно взятом отрывке текста приписывается речь, а субъект сознания – тот, чье сознание выражается в отдельно взятом отрывке текста.¹⁶ Два этих элемента, в свою очередь, образуют оппозицию.¹⁷

Согласно классификации Бориса Осиповича, субъект речи может быть *первичным* и *вторичным*. Первичный субъект речи – это такой субъект речи, текст которого не вводится никаким другим субъектом речи произведения, все же остальные субъекты речи являются вторичными.¹⁸

Корман утверждает, что субъект речи в произведении обнаруживается, первоначально, в *физической точке зрения*. Она определяется положением субъекта речи в пространстве, а именно удаленностью от изображаемого и углом зрения, под которым изображаемое рассматривается.¹⁹

¹⁵ Корман, Б.О. Принципы анализа художественного произведения и построение единой системы литературоведческих понятий [Текст]/ Б.О. Корман// Б.О. Корман. Избранные труды по теории и истории литературы / Предисл. и составл. В.И. Чулкова. Ижевск: изд-во Удм. ун-та, 1992. С. 217.

¹⁶ Там же С. 216

¹⁷ Там же

¹⁸ Там же

¹⁹ . Корман, Б.О. Изучение текста художественного произведения [Текст]/ Б.О. Корман. – М.: Просвещение, 1972. С. 20

Не менее важна и *временная точка зрения*. Она включает в себя время субъекта речи (время рассказывания) и время действия изображаемого (время совершения действия).²⁰

Существует также *идейно-эмоциональная точка зрения*, которая выражается посредством отношения субъекта речи к объекту речи, т.е. через авторскую позицию. В пейзажах, описаниях и портретах идейно-эмоциональная точка зрения выражена, как правило, наиболее ярко.²¹

Помимо точек зрения, выявляющих субъект речи, существуют точки зрения, выявляющие субъект сознания. Выделяются четыре таких точки зрения:

- пространственная;
- временная;
- прямо-оценочная;
- фразеологическая.

Все эти отношения исследователь объединяет одним понятием — *косвенно-оценочная точки зрения*.

Пространственную точку зрения определяет отношения между субъектом и объектом сознания в пространстве, *временную* — отношение их же во времени.

Прямо-оценочная точка зрения выражается в прямых оценках объекта сознания субъектом сознания. Корман обращает здесь наше внимание на то, что «оценка объекта скрыто характеризует и субъект».²²

Фразеологическая точка зрения характеризуется отношением между субъектом и объектом сознания на речевом уровне.²³

Самым главным, основным субъектом сознания на всех уровнях является *автор*, т.к. все произведение становится выражением его сознания.²⁴

²⁰ Там же. С. 24

²¹ Там же. С. 27

²² Корман, Б.О. Принципы анализа художественного произведения и построение единой системы литературоведческих понятий [Текст] / Б.О. Корман // Б.О. Корман. Избранные труды по теории и истории литературы / Предисл. и составл. В.И. Чулкова. Ижевск: изд-во Удм. ун-та, 1992. С. 216

²³ Там же

²⁴ Корман, Б.О. Принципы анализа художественного произведения и построение единой системы литературоведческих понятий [Текст] / Б.О. Корман // Б.О. Корман. Избранные труды по теории и истории

Образ автора – организующий центр всего текста художественного произведения. (Барковская, стр. 39)

Особенности субъектной организации во многом определяет специфика отдельно взятого литературного рода или жанра и наоборот, согласно мнению Н.Л. Лейдермана, субъектная организация является одним из главных «носителей жанра», потому как каждый жанр, считает исследователь, «генетически связан со своей “типовой” субъектной организацией»²⁵. То есть каждому жанру свойственна своя структура субъектной организации: определенная соотнесенность субъектов речи и субъектов сознания, точек зрения.

Такова общая, для художественной литературы, структура понятия субъектной организации.

Далее, рассмотрев основы изучения повествования, субъектной организации художественного текста, их структуры, нам важно проследить, какую специфику имеют данные категории в рамках детской литературы, в частности, детской прозы.

1.4. Специфика повествования в детской прозе

На сегодняшний день, вопрос выделения детской литературы как особого вида литературы не решен однозначно. Существует несколько подходов к данному вопросу. Одни исследователи придерживаются мнения, согласно которому детскую литературу как отдельный вид выделять не стоит, они убеждены в том, что детская литература имеет те же эстетические свойства, что и литература в целом. Другие исследователи считают, что детская литература имеет невысокий художественный уровень, потому относят ее к массовой литературе.

Исследователи детской литературы И.Н. Арзамасцева и С.А. Николаева включают в ее состав разные типы произведений:

литературы / Предисл. и составл. В.И. Чулкова. Ижевск: изд-во Удм. ун-та, 1992. С. 218

²⁵ Лейдерман Н.Л. Теория жанра: Научное издание [Текст] /Н.Л. Лейдерман. – Институт филологических исследований и образовательных стратегий <<Словесник>> УрО РАО; Урал. гос. пед. ун-т. - Екатеринбург, 2010. С. 119

- произведения, прямо адресованные детям;
- произведения, созданные для взрослых, но нашедшие отклик у детей;
- произведения, созданные детьми.

В рамках исследования, особый интерес для нас представляет первый тип произведения.

И.Н. Арзамасцева отмечает, что «наиболее объективным критерием вычленения детской литературы можно считать категорию читателя-ребенка»²⁶, потому как при решении вопроса о выделении детской литературы как отдельного вида необходимо учитывать мнения детей, которым она, как читателям, адресована. Исследовательница утверждает, что образ читателя-ребенка всегда «зашифрован» в тексте и узнаваем: с первого слова можно определить произведение «детское» и «не-детское»²⁷.

Здесь же, в учебнике «Детская литература» авторства И.Н. Арзамасцевой и С.А. Николаевой, детская литература определяется как «одно из социокультурных явлений, сопровождающее развитие в обществе детской субкультуры»²⁸. Детская субкультура, согласно определению М.В.Осориной, это «самобытная подсистема культуры, носителями которой являются дети от 5 до 12-13 лет»²⁹. Из вышеприведенного определения детской литературы следует такой вывод: детская литература должна отвечать потребностям и интересам ребенка на каждом из этапов его развития.

Но детская, подростковая литература, часто охватывает в своем читательском адресе не только детей, подростков, но и взрослых, то есть имеет двойную адресацию. Отсюда вытекает одна из главных особенностей детской литературы, по сравнению с классической – ее универсальность в

²⁶ Арзамасцева, И.Н. Детская литература [Текст]: Учебник для студ. высш. пед. учеб заведений / И.Н. Арзамасцева, С.А. Николаева. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. С. 17

²⁷ Там же.

²⁸ Там же.

²⁹ Большая Российская Энциклопедия. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://bigenc.ru/psychology/text/1950106>.

плане восприятия. Произведения, написанные для детей, одинаково понятны и взрослому, и ребенку. Они «объединяют субкультуру детей и культуру взрослых в метакультуру национального и международного масштаба», – заключает Арзамасцева³⁰.

Немаловажную роль в понимании специфики повествования в детской прозе играют функции и задачи литературы, адресованной ребенку. Приведем перечень функций детской литературы, выделенных И.Г.Минераловой. Основные и наиболее характерные именно для детской литературы функции – воспитательная и образовательная. Произведения, адресованные детям, часто несут в себе определенную мораль, которую ребенок-читатель, согласно замыслу автора, должен усвоить.

Следующая функция – коммуникативная. И.Г.Минералова связывает данную функцию с установкой детской литературы на диалог автора и ребенка-читателя. Кроме того, исследовательница отмечает, что «актуализация коммуникативной функции привлечет юного читателя к книге, поможет лучше понять себя самого и научит выражать свои мысли и чувства». То есть под коммуникативной функцией ей понимается не только установление контакта между автором и читателем, но и между повествующим и читателем³¹.

Наиболее общая функция, то есть присущая не только детской литературе, но и литературе вообще – эстетическая функция. Она отвечает за воспитание эстетического вкуса, чувства прекрасного. И.Г.Минералова считает, что это главная задача именно *классической* детской литературы.

Исследовательница выделяет среди прочих функций детской литературы функцию гедонистическую как самостоятельную, аргументируя это тем, что без учета данной функции читатель-ребенок становится

³⁰ Арзамасцева, И.Н. Детская литература [Текст]: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Н. Арзамасцева, С.А. Николаева. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. С. 18

³¹ Минералова, И. Г. Детская литература : учебник и практикум для академического бакалавриата [Текст] / И. Г. Минералова. — М. : Издательство Юрайт, 2016. С. 24.

«читателем по принуждению»³² и может со временем потерять интерес к чтению.

Последняя функция, выделяемая Минераловой – риторическая. Суть ее состоит в том, что ребенок в процессе чтения невольно становится соавтором текста, таким образом, он знакомится со словом, учится им наслаждаться. В связи с данной функцией необходимо отметить особенности языка детской литературы: он должен быть богатым и выразительным, но, вместе с тем, доступным и живым. В современной детской литературе язык стремится к большему раскрепощению³³.

Говоря об особенностях детской литературы, невозможно не обратить внимания на образы героя-ребенка и взрослого автора в произведениях детской прозы. Чаще всего, особенно в современной детской прозе, рассказ о событиях ведется от лица героя-ребенка или героя, интересующего ребенка (нередко встречается рассказ от лица какого-либо животного), то есть от первого лица, причем в таком варианте этого типа повествования, когда повествующий является непосредственным участником происходящих событий. Такой тип повествования позволяет сосредоточить внимание на детской точке зрения, детском восприятии окружающего мира и событий. Вообще, образ ребенка, его интересы, восприятие мира пронизывают текст на всех уровнях, тогда как образ автора-взрослого выявить в тексте произведения детской литературы, в большинстве случаев, куда сложнее.

В.Е. Посашкова в статье «Повесть “нравственного урока”», анализируя подростковую прозу А. Алексина и А. Лиханова, выделяет образы «повествователя-дидакта» и героя-подростка³⁴. На первый взгляд может показаться, что главным и единственным субъектом сознания в подростковой прозе является герой-подросток. Однако это, по мнению исследователя, не так: «Свобода лирического самовыражения героя – это художественная иллюзия». Личное повествование используется автором лишь для того,

³² Там же. С. 25.

³³ Там же. С. 29.

³⁴ Посашкова Е.В. Повесть «нравственного урока» (на материале прозы А.Алексина и А.Лиханова) [Текст] / Е.В. Посашкова // Русская литература XX века. Вып.2. Екатеринбург: УрГПУ, 1995. С. 78

чтобы изобразить становящееся самосознание подростка через его «исповедально-мальчишеское» слово. Данная форма повествования помогает донести до читателя-ребенка основную мораль произведения, позволяет наиболее полно и убедительно раскрыть процессы, которые происходят в субъективном мире подростка, создает «ауру» искренности и сокровенности.

«Исповедально-мальчишеское» слово не является единственным словом, выражающим авторскую точку зрения. Оно, в свою очередь, строго организовано «цементирующими комментариями» повествователя-диктанта. Дидактическое слово чаще всего звучит в начале повествования и в финале в форме нравоучительного резюме, нравственного урока. Кроме того, оно может проявляться и в слове героя-подростка. Именно автор-дидакт формулирует и провозглашает нравственные, моральные нормы и главные уроки произведения.

П.Е. Посашкова считает, что такая авторская позиция обусловлена «активной дидактической природой» детской и подростковой литературы³⁵.

Таким образом, несмотря на то, что в большинстве случаев повествование передается герою-ребенку, не совсем правильно будет считать его единственным носителем авторской точки зрения. Автор всегда, иногда более, иногда менее, а порой совсем незримо, но присутствует в тексте, организуя его своим видением.

И.Н. Арзамасцева отмечает: «автор, сознательно адресующий свой замысел ребенку, отчасти поступается свободой выражения своего «я» ради объективизации детской точки зрения»³⁶.

Образ взрослого в детской литературе описывается по-разному, в соответствии с тем, на какой возраст читателя рассчитано произведение. Так, в произведениях, рассчитанных на дошкольников, взрослый – это либо помощник, либо враг, а в литературе, рассчитанной на школьников и подростков, взрослый может предстать как носитель жизненного опыта,

³⁵ Там же. С. 79.

³⁶ Арзамасцева, И.Н. Детская литература [Текст]: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Н. Арзамасцева, С.А. Николаева. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. С. 20

защитник. Литатуровед М.А.Литовская связывает это с тем, что «человек, вступая в очередную фазу взросления, совершает экспансию в мир отношений», предстающих в жизнеподобном виде³⁷. По мере взросления ребенка меняется и характер героя, и акценты в повествовании: в изображении персонажей начинает преобладать психологизм, акцент с динамики сюжетных линий переходит на рефлексию героя.

Ребенок – очень чуткий, тонко чувствующий читатель: он не терпит фальши и наигранности. Дети-читатели требуют от автора правдивости в изложении событий и ждут «одобрения мира детства», что подразумевает определенную позицию автора в конфликте взрослый-ребенок: при разрешении данного конфликта автор должен отстаивать, защищать, оправдывать интересы ребенка, а не взрослого, в ином случае, между автором и ребенком-читателем попросту не смогут сложиться доверительные отношения, что очень важно. Положительное отношение автора к детству, по мнению И.Н. Арзамасцевой, проявляется в выборе персонажей и их обрисовке. Отрицательные персонажи изображаются как противники мира детства и носители негативных, в понимании ребенка, этических черт³⁸.

Исследователи отмечают, что на автора, пишущего для детей, возлагается огромная ответственность: он должен четко разграничивать важные этические, философские дихотомии, давая ребенку понять, что есть добро и что есть зло. В учебнике «Детская лиетратура» И.Н Арзамасцевой и С.А. Николаевой справедливо замечено: «Маленький читатель ищет согласия с автором в этических оценках героев и событий (он еще не научился вести диалог-спор с книгой, ему нужен *собеседник-единомышленник*)»³⁹. Детская книга только тогда может выполнять свою главную функцию (воспитательную), когда имеет цельный и нравственно ясный замысел.

³⁷ Литовская, М.А. Хорошие книги о хороших людях. О феномене детской литературы [Текст] / М.А. Литовская // Филологический класс. – 2004. – №11. – С. 73

³⁸ Арзамасцева, И.Н. Детская литература [Текст]: Учебник для студ. высш. пед. учеб заведений / И.Н. Арзамасцева, С.А. Николаева. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. С. 21.

³⁹ Там же

Итак, обозначив функции, назначение и главные черты детской литературы, мы можем выделить следующие особенности повествования в детской прозе:

- повествователь, рассказчик – всегда близкий или интересный для ребенка герой;
- образ автора-взрослого в самом тексте не прослеживается явно: его позиция может быть выражена в выборе героя, его характеристике, выборе сюжета;
- автор должен являться единомышленником ребенка-читателя и устанавливать с ним диалог.
- язык повествования должен быть выразительным и эстетичным, но вместе с тем понятным и живым.

Таким образом, повествование в детской литературе обладает теми же элементами, что и в литературе вообще, но эти элементы подчиняются особенностям детской литературы как социокультурного явления. Главным образом, в организации повествования в детской и подростковой прозе учитывается психология ребенка-читателя на каждом из этапов его взросления.

Подведем итог первой главы нашего исследования. В опоре на известные научные исследования и учебные пособия нами было рассмотрено понятие повествования, его типы, его структура, выявлены важные структурные элементы. Также мы рассмотрели понятие субъектной организации в художественной литературе и отдельные аспекты специфики повествования в детской прозе.

Далее обратимся к произведениям новейшей подростковой прозы, рассмотрим, какие типы и формы повествования в них используются, обратим внимание на соотношение голосов и точек зрения, пронаблюдаем за взаимодействием образов ребенка и взрослого.

Глава 2. Художественное своеобразие организации повествования в современной детской прозе

2.1. Особенности личного повествования в повести Л. Романовской «Удалить эту запись?»

Повесть «Удалить эту запись?» – стала в 2016 году лауреатом третьей степени всероссийского конкурса на лучшее произведение для детей и юношества «Книгуру». Главная героиня повести – московская девятиклассница Вера. Она участвует в сетевом флэш-мобе «100 дней

счастья»: каждый день записывает события, которые с ней происходят и выкладывает свой дневник. Мы узнаем о жизни Веры из ее сетевого дневника, где она делится проблемами, которые ее волнуют и своими мыслями о школе, друзьях, отношениях в семье.

Такая форма повествования имеет свою особую специфику: рассказ о событиях в дневнике всегда ведется от первого лица, дневниковое повествование носит интимный и даже исповедальный характер. Дневниковые записи, чаще всего, не имеют конкретного адресата, кроме самого автора этих записей, либо адресованы автором самому себе и близкому ему кругу людей. Все эти черты присущи дневнику вообще, в любом его виде. Однако нельзя игнорировать тот факт, что перед нами текст повести предстает в форме не просто бумажного, «классического» дневника, а в форме сетевого, электронного дневника. Такой вид дневникового повествования имеет свои, присущие только ему особенности. М.П. Абашева в одной из своих статей выделяет следующие характерные черты сетевого текста: это интерактивность, гипертекстуальность и мультимидийность⁴⁰.

Интерактивность сетевого текста проявляется в возможности читателя взаимодействовать с текстом и его автором (посредством комментариев, например). Дневник как форма повествования, освоив интернет-пространство, все же становится публичным, сохранив при этом свою адресацию «для себя» (для автора дневника).

Гипертекстуальность сетевого текста обусловлена наличием в нем различных ссылок, часто чужих текстов, цитат. Гипертекст, согласно определению М.П. Абашевой, это единый большой текст, связанный системой ссылок.

Мультимидийность интернет-текста подразумевает включенность в текст фотографий, видео и аудио файлов, которые соответствуют контексту. (М.П. Абашева. Блог литература как феномен)

⁴⁰ Абашева, М. П., Максимова, Т. О. Блог-литература как феномен: опыт Евгения Гришковца [Текст]// Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2017. Т. 9, вып. 4. С. 103

Мы обозначили основные черты дневникового повествования в целом и сетевого дневника в частности, теперь попытаемся выявить эти черты в тексте анализируемой повести.

Рассказ о событиях в тексте ведется от лица самой Веры, то есть повествуется от первого лица, от лица непосредственного участника всех событий. Вера во всем тексте является единственным субъектом сознания и, следовательно, организующим центром всего произведения. Именно через ее и только через ее восприятие мы видим окружающий Веру мир. Остальные герои, субъекты речи вводятся в текст Верой.

Повествование направлено не только и не столько на описание самих событий, сколько на рефлексию Веры, что вполне соответствует характеру дневниковых записей. Подтверждение этому мы можем найти в самой структуре текста: героиня пишет не каждый день и не обо всех происходящих с ней событиях, а только о тех, которые каким-либо образом повлияли на ее эмоциональное и психологическое состояние («Я весь март не писала!»).

В связи с этим можно сделать вывод о том, что автор демонстрирует нам не просто моменты повседневной жизни современного подростка, но обращает наше внимание на внутренние переживания девочки, на процесс ее личностного развития, морального взросления.

Интимность и исповедальность повествования проявляется в выборе героиней событий, о которых она рассказывает и в том, как она о них рассказывает. Кроме абсолютно естественных, бытовых событий своей жизни (прогулка с подругой, «шоппинг» с мамой), Вера делится в дневнике довольно серьезными происшествиями (побег из дома подруги Л., поездка в дом престарелых, смерть собаки). Для читателя это события разного ряда, но для героини, в момент описания этих событий, они имеют одинаковую важность. Только позже, пережив самые страшные, на тот момент времени, который охвачен текстом, события своей жизни, героиня понимает, что все, что было до – это мелочи, и что счастье не обретается легким путем: для

счастья недостаточно увольнения нелюбимой учительницы английского и успешной сдачи ГИА. Героиня приходит к этому пониманию в процессе повествования.

В своих высказываниях Вера абсолютно честна и пряма: «Л. говорит, что когда я влюблюсь в парня, а он в меня нет, я обязательно начну менять свои недостатки. Но у меня нет недостатков. Я про это никому не говорю, могу вслух сказать, что вот, я толстая или что у меня нижние зубы один на другой налезает. Но мне без разницы. Совсем.<...> Если бы можно было серьезно все менять, я бы меняла себе биографию, а не внешность. Но я не знаю, как это объяснить. Поэтому пусть думают, что я переживаю, что я толстая. А я не переживаю. Честно».

Мы считаем справедливым предположение о том, что дневниковую форму Л. Романовская выбрала не случайно. Она способствует централизации восприятия читателя именно на чувствах главной героини, сосредотачивает наше внимание на ее переживаниях и позволяет героине понять собственное психологическое состояние в определенный период времени и разобраться в нем. Интересно, что поводом для рефлексии героини может послужить абсолютно любая мелочь. Вера пытается переосмыслить для себя порой те вещи, которые для нас являются простыми и логичными: «Можно ли помидоры макать не в соль, а в сахар? Или варенье из них варить? По моему, все равно выйдет борщ. В смысле лечо. Лечо, которым не лечат. Кажется, это болгарское блюдо. Если бы я была мелкой, спросила бы: «А «лечо» это по-болгарски «доктор»?» Или еще какую-то такую же смешную муть. (тэг: «смешная муть»)). Этот эпизод, на наш взгляд, очень хорошо раскрывает способы познания мира ребенка, в частности Веры. В данном эпизоде мы наблюдаем, как Вера играет с языком, создавая некий омоним слова «лечо». Подобных примеров в тексте можно обнаружить довольно много: «Я все время вру <...> Мне от этого вкусно. Язык сладким становится»; «Как, кстати, будет «псих» женского рода? Может, «психичка»? Как-то по учительски: химичка, историчка, психичка. Значит, психологию

ведет. Нет, я просто честный пси»; «у нас семья какая-то несемейная»; «Она все-таки поехала раздавать подарки престарелым. Снегурить, дедморозить, жечь и пепелить». Такие словообразовательные инновации в речи детей можно считать способом познания окружающего мира через язык.

В связи с дневниковой формой повествования, важно отметить своеобразие речевого жанра дневниковых записей. Исследователями замечено, что дневник имеет некий «промежуточный статус», то есть это еще не оформленный художественный текст, но уже и не эфемерная речь, это что-то среднее. Но все же интернет-дневник принято считать текстом, так как в нем реализуются основные текстовые категории (целостность, связность), но эти категории претерпевают некоторые изменения, особенно в интернет-пространстве (М.А. Косарева). Такую особенность дневника как текста можно явно проследить в повести.

Язык героини трудно назвать литературным и художественно оформленным. С устной речью его роднит особая экспрессивность и, можно сказать, спонтанность. Вера не обдумывает мысль, которой она хочет поделиться в дневнике, сначала она ее фиксирует, а понимание происходит лишь после: «Мне кажется, если бы Сончита Лильку послала, то остальные бы тоже обыскивать не дали. А тут никто не сопротивлялся. И я тоже. Мне даже в голову не пришло, что можно не дать свою сумку. Вот сейчас пришло, я про это думаю и мне противно»; «Я смотрела на кафельную стену и вспоминала, как придумала, что метро превратилось в бассейн и как поезда плавали бы в нем. Я придумала это в феврале, а сейчас май. И мне кажется, что я за эти три месяца выросла на несколько лет. Но про это, мне кажется, я сейчас подумала, а не тогда». Отсюда и обращение к функции «удалить эту запись»: Вера, прежде всего, записывает свою мысль, выплескивает эмоции в дневнике и только после их осознания делает вывод о том, насколько они справедливы, правдивы. Алгоритм такой: фиксация – обдумывание – вывод. Таким образом, повествование превращается в некоторой степени в поток мыслей, поток сознания, но не хаотичный, а организованный, направленный.

Речь Веры весьма своеобразна, имеет ярко выраженные социально-типические черты, присущие всем подросткам вообще, и индивидуально-характерные черты, свойственные только ее речи: «когда я люблю маму, я называю ее “мам”». Это делает речь достаточно субъективированной. В тексте, в речи Веры мы можем обнаружить большое количество разговорных форм слова, подросткового жаргона («выхи», «фотки», «сачковать» и т.д.), интернет слэнга («флэш-моб», «фанфик», «мем», «комменты», «селфи», «юзерпик» и т.д.), это можно отнести к социально-типическим чертам, которые присущи речи современных подростков вообще. Весь текст произведения написан с применением подобных форм слов и конструкций. Особенности речи Веры, так же, как и оформление текста, помогают раскрыть внутренний мир героини.

Говоря об особенностях речи главной героини, нельзя не заметить то, как она называет других героев повести. Многих героиня обозначает лишь инициалами (ВМ, КД, АД), полноценное имя имеют только те герои, которые близки Вере или которые представляются ей очень важными: мама («мам»), Сончита. Важно, что в имя, прозвище, в обращение к человеку Вера вкладывает определенный смысл и эмоциональную окраску, понятную, возможно, только ей: «когда я люблю маму, я называю ее “мам”»; «Наша Сончита была снегурочкой. А она же очень смуглая. Как испанка или как цыганка. Поэтому Сончита, а не София, Соня или Софа, например. Она вправду немного на мулатку похожа. Самая красивая снегурочка-мулатка <...> она просто такая вот Сончита».

По мере того, как Вера сближается с кем-либо из героев, меняется обозначение этого героя в тексте. Так, Паша Фаддеичев, в начале рассказа именуемый не иначе как «Паша-и-девочки» становится к концу повествования Пашкой. И ненавистная учительница английского языка, именуемая как ВМ, становится Верой Мироновной в моменты, когда главная героиня сомневается в справедливости своего отношения к ней.

Для речи главной героини характерен прерывистый, дробный, парцеллированный синтаксис: «Мы с Л. и Марсиком гуляли за синими домами у сберкассы. Там куст, а на нем два мужских ботинка надеты. Ношенные. Но не рваные. Просто ботинки»; «Лучше бы мам меня просто убила или не рожала бы вообще. Ненавижу англ. Ненавижу ВМ»; «Я много снимала. Надписи. Орнаменты. Люстры. Скамейки. Людей». Такой прием особенно хорошо передает экспрессивность речи подростка и придает повествованию определенную динамику.

Исходя из наших наблюдений, мы можем заключить, что Вера познает себя и окружающий мир, во многом, через текст. В дневнике она фиксирует значимые события и мысли, благодаря чему снова проживает и обдумывает их и в итоге приходит к пониманию важных вещей: «буквами какие-то вещи писать легче».

Черты сетевого дневника, выделенные М.П. Абашевой, так же можно обнаружить в тексте повести. Гипертекстуальность здесь проявляется в использовании различных «тэгов»: сто дней счастья, личный тэг героини «смешная муть», десять фактов о себе. Такие тэги широко распространены в сети и могут встречаться в разных текстах множества интернет-авторов.

Интерактивность текста проявляется в возможном взаимодействии с ним автора уже после написания: возможность дополнить или удалить запись.

Мультимедийность в наименьшей степени проявляется в анализируемом нами тексте. Конкретных иллюстраций, фотографий в книге нет, но есть упоминание о них: «Когда я счастливая, я не верю, что счастье может закончиться. А еще я в этот момент обязательно делаю фотку. Не селфи, а то, что прямо в эту секунду вижу»; «Я много снимала. Надписи. Орнаменты. Люстры. Скамейки. Людей. Я потом так и не выложила эти фотки». Фотография, как и текст, становится для героини способом самопознания и самовыражения.

Композиция дневниковых записей обладает своей спецификой. Сетевой дневник не имеет четких композиционных границ. Записи в дневнике часто могут не содержать вступления или заключения, иногда они представляют собой лишь основную часть текста. Так и в повести. Текст композиционно «раздроблен», состоит из отдельных небольших частей, так называемых «постов». Некоторые части организованы как отдельный микротекст: имеют свою тему, вступительную часть, основную часть и заключение. К таким можно отнести рассказ героини о побеге подруги Л. Из дома, о поездке в дом престарелых. Некоторые части могут быть связаны между собой упоминаниями о событиях, которые произошли до момента записывания, в других частях, действующими лицами. Некоторые же записи не имеют ни вступительной, ни заключительной части: «”100 дней счастья”»: МЧ написал мне, что жить без меня не может. Как мило. Даже если это неправда. Вы действительно хотите удалить эту запись? Да»; «100 дней счастья»: ВМ уволилась! Это неправда. Это я мечтаю. Хочется соврать, чтобы это оказалось правдой! Вы действительно хотите удалить эту запись? Нет». Но главным связующим элементом является сознание автора. Оно объединяет и организует собой все части дневника.

Субъектная организация повести весьма непроста. Вера – автор своего дневника. Она решает когда, в каком количестве и о чем она будет писать. То есть героиня как будто становится не просто повествователем, а полноценным *автором* текста. Образ автора-создателя текста может ассоциироваться у нас не с биографическим автором (Ларисой Романовской), а с самой Верой. Однако такое предположение ложно, потому как главным организующим центром текста все же остается автор-создатель. Сознание автора-создателя произведения растворено внутри текста и внутри сознания Веры. Образ Вера, при кажущейся свободе в выборе событий и форме повествования, является лишь средством передачи авторской точки зрения, инструментом выражения морали произведения. То есть субъектом сознания, все же, в большей мере является автор-создатель. Такая черта субъектной

организации текста сближает повесть с жанром повести «нравственного урока».

Еще одна характерная черта повести, сближающая ее с жанром повести «нравственного урока» – направленность развития самосознания героини. На протяжении всего повествования мы наблюдаем постепенное становление личности героя-подростка: в самом начале произведения главные и самые страшные проблемы Веры – это ненавистная учительница ВМ и предстоящие экзамены. «Дорогое мироздание, сделай так, чтобы ВМ уволилась из школы!!!! Это будет 365 дней счастья»; «Год только начался, а ГИА нас уже задрал». Но, по мере развития сюжета, героиня сталкивается с множеством других, более серьезных проблем, постепенно осмысливает и приходит к пониманию фундаментальных категорий, таких как жизнь и смерть, дружба, любовь, семья. Многие вещи, которые в начале текста казались Вере ужасно страшными и неприятными, оказываются не так ужасны. Героиня осознает, что есть вещи, гораздо более важные и глубокие, чем, например, экзамены и домашнее задание по английскому: «Вообще в старших классах, мне кажется, самое сложное — это не ГИА и не предметы, а то, что вдруг становится понятно, что некоторые учителя глупее тебя».

Образ взрослого в произведении неоднозначен. Вера не отделяет себя от мира «взрослых», для нее есть два вида людей – свои и не свои. И для героини совсем не важно, взрослый это человек или ровесник. Есть ближний и дальний круг обещания. По мере развития сюжета, некоторые значимые «свои» люди перемещаются в дальний круг, а те, кто недавно был чужим и непонятным, вдруг становятся близкими.

Говоря об образе взрослого, мы можем с уверенностью заявить лишь то, что отношения ребенок-взрослый в произведении соответствуют реалиям. Взрослые, в большинстве своем, не воспринимаются детьми как непогрешимые личности, абсолютно знающие и мудрые: «Они вдруг говорят фигню, и ты после этого их перестаешь уважать. Не как учителей. Как людей. Я не про Олесю и не про ВМ даже. Я как-то так. Вообще. У нас

раньше историчка была (сейчас она на пенсии). Она все уроки вела по своей тетрадке. Просто садилась за стол, открывала и читала. И все. И спрашивала только по учебнику. Но мы ее презирали не из-за этого, а потому что она разувалась. <...> Я не знаю, пахли у неё ноги или нет, но нам всем казалось, что пахнут. Потому что. Ну, это неуважение к нам. Мы ее называли Коза. Коза Вонючая. И мы тоже снимали туфли под партой. В знак протеста». С точки зрения современного подростка, взрослый не может быть достоин уважения лишь только потому, что он взрослый. Старше – не значит умнее, возраст больше не является приоритетом.

Автор сознательно сталкивает свою героиню с такими людьми и событиями (риск смерти, смерть близкого товарища, потеря близкого друга), которые оказывают на нее влияние и побуждают к рефлексии. Автор заранее знает, к какому итогу он хочет привести своего героя и читателя-подростка вместе с ним. Все повествование произведения основано на нравоучительном замысле автора.

Важно отметить здесь, что характеристика героини имеет достаточно много черт, сближающих ее с биографическим автором. Во-первых, Вера, как и Лариса Романовская, москвичка. Помимо этого Вера живет в неполной семье, только с мамой и, когда-то, бабушкой, как и сама Л. Романовская в детстве. Героиня схожа с автором еще и в сфере интересов и рода деятельности: Лариса Романовская в реальной жизни ведет электронный дневник и, как героиня, увлекается фанфикшн литературой (производная литература, основанная на оригинальном художественном произведении).

Данный факт позволяет нам говорить о максимальном сближении образа автора и образа рассказчика в повести. Два этих образа, можно сказать, сливаются в один и становятся практически едиными. Точка зрения Веры оказывается тождественной точке зрения автора-создателя, потому как автор сознательно помещает героиню в условия жизни, знакомые ей.

В повести «Удалить эту запись?» героиня и ее близкие сталкиваются со множеством актуальных, на сегодняшний день, социальных проблем:

домашнее насилие, детский суицид, детская анорексия. Героиня обращает внимание на эти проблемы, обдумывает их. Так, данный текст становится не просто субъективной оценкой частных событий жизни конкретного человека, но и затрагивает важные для большинства людей темы. В связи с этим, можно говорить о двойной адресации произведения: проблемы, с которыми сталкивается героиня повести, актуальны не только и не столько для детей, сколько для взрослых. Автор предлагает свои выходы из данных социально важных проблем, некоторые варианты их решения. Несмотря на то, что героиня сталкивается с серьезными жизненными трудностями, которые порой кажутся абсолютно нерешаемыми, повесть несет позитивное мироощущение.

Ближе к концу повести записи становятся менее объемными, а в конце дневник совсем перестает функционировать: «Этот дневник больше не ведется и закрыт для всех». Такой финал можно трактовать символично: завершился переходный этап жизни героини, значит, закончен и дневник, с этим этапом связанный.

Финалу предшествуют несколько событий, которые подводят итог всему, что героиня пережила за девять месяцев существования дневника. Первое событие весьма символичное. Героиня обнаруживает, что «дерево ее счастья» спилили, она заключает: «У меня больше нет собаки и нет дерева. И нет подруги. И детство, кажется, тоже уже кончилось». Второе событие – поездка в дом престарелых, во время которой происходит кульминационный момент: Вера понимает, что отпустила свои переживания. «Мне кажется, я сегодня сделала еще один шаг из гусеницы в бабочку». Она осознает, что подходит к концу очень важный этап ее жизни: «Пока я сидела на кошачьем стуле под сиренью, я первый раз за этот месяц не думала про Л. Вообще никак не думала. Как будто серия закончилась. Какой-то кусок жизни про нас обеих. И когда мы в автобусе обратно ехали, до меня все сразу это дошло». Вера подводит итог и делает для себя выводы из всего пережитого: «Такое ощущение, что я за этот месяц прожила еще одну жизнь, совсем чужую и

новую. А в эту больше не вернусь. Я из неё выросла. Закончила девятый класс и кусок своей жизни. И как будто сдала еще один ГИА — по себе самой».

Итак, проанализировав особенности повествования повести Л. Романовской «Удалить эту запись», мы можем заключить, что форма электронного дневника помогает более глубоко раскрыть психологию подростка и детально проследить процесс его самопознания, процесс перехода личности в новое качество, а значит точнее донести до читателя-ребенка нравоучительную мораль.

2.2. Мир глазами ребенка в повести К. Беленковой «Я учусь в четвертом КРО»

«Я учусь в четвертом КРО» - повесть, вошедшая в 2016 году в шорт-лист конкурса на лучшее произведение для детей и юношества «Книгуру». Это повесть, описывающая, по словам автора, один год из жизни учеников коррекционного класса. Главные герои – «дети с особыми возможностями», как их называет К. Беленкова.

Первое, на что можно обратить внимание при прочтении повести – это композиция произведения. Оно разделено на девять частей – девять месяцев, которые в сумме составляют учебный год. Каждая часть поделена между героями – учениками класса: сентябрь – Катя Романенко, октябрь – Вова Сяткин, ноябрь – Гоша Порочкин, декабрь – Сеня Шпица, январь – Марта Кобылянская, февраль – Дима Пирухин, март – Саша Воронков, апрель – Миша Гришин, май – Крендель (Слава Кренделев). Повествование переходит от одного ученика к другому, таким образом, мы можем составить из этих частей полную картину жизни класса и каждого героя в отдельности. Каждая часть повести композиционно полная, оформлена как маленькая новелла

Тип повествования здесь мы определяем как личное, то есть повествование от первого лица. Подтверждение этому можно обнаружить в первой же строчке текста: «**Я** не сразу поняла, что упала». Повествование от

первого лица продолжается во всех девяти частях повести, но особенность его в том, что субъекты речи и сознания сменяют друг друга. Автор дает нам возможность рассмотреть изображаемые им события с разных ракурсов. Сами герои являются непосредственными участниками происходящих действий, и здесь рассказ о событиях от первого лица позволяет читателю оставаться максимально включенным в происходящее. Такая форма повествования позволяет нам проникнуть во внутренний мир героев, познакомиться с их особым мироощущением, понять мотивы их действий и посмотреть на мир сквозь призму их восприятия.

Повествование начинается, соответственно, с сентября, с приходом в класс новой девочки – Кати Романенко. Она же является первым повествователем, первым субъектом речи и сознания. Здесь она – главный, но не единственный, носитель речи, так называемый первичный субъект речи. Другие герои произведения в конкретно взятом отрывке являются вторичными субъектами речи, и их слово появляется в тексте как слово изображенное, объектное. Мы можем видеть, на уровне текста, как первичным субъектом речи вводится слово вторичных субъектов речи. Так, например, мы обнаруживаем реплики новых одноклассников Кати, ее мамы, учителей внутри Катиного повествования.

Как первичный носитель речи, Катя, с физической точки зрения, находится непосредственно в центре описываемого действия. Но занимает, в целом, позицию наблюдателя. Угол зрения принципиально не меняется, мы наблюдаем за действием с той точки, с которой его видит героиня.

С временной точки зрения, между временем рассказывания и временем совершения действия прошел определенный срок. Героиня рассказывает о недавно произошедших событиях.

Идейно-эмоциональная точка зрения прослеживается в описаниях Катиных новых одноклассников: «Один беленький мальчик с голубыми глазами <...> Другой — тощий и изогнутый, как палка грибника <...> Кроме меня в классе училась всего одна девочка, зато рыжая и очень веселая.

Стоило ей открыть рот, как он сразу начинал хохотать. И тогда просыпался всклокоченный молчаливый мальчик <...> Еще двое ребят сидели прямо перед учительским столом и постоянно кричали друг на друга. Один из них: пухловатый, с прозрачным бобриком на голове, невероятно размахивал слюнявым языком, так что брызги прилетали и ложились на мою парту. Второй в спорах зачем-то перебирал всех известных ему актеров. Глаза у него были навывкате, как у рыбы телескопа, и такой же ирокез, торчащий вверх плавником намыленных волос». Одного из своих одноклассников Катя называет особенным и мы сразу понимаем, что он, больше других, вызывает ее интерес.

В последующих частях произведения, точки зрения других субъектов речи и сознания принципиально не меняются. Субъект сознания и первичный субъект речи в каждой из частей всегда один, другие герои предстают как вторичные субъекты или объекты речи, время высказывания – настоящее, время совершения действия – недалекое прошлое, физически герой всегда находится в центре действия.

Катя не единственный субъект речи в данном отрывке, но единственный субъект сознания. Мы видим все происходящее через призму её восприятия. Кате, как рассказчику, автором отведена особая роль. Она знакомит нас с героями, вместе с ней мы входим в этот мир коррекционного класса – это именно отдельный мир с его собственными законами.

В первой части мы видим, также, сюжетообразующее событие – падение Кати. До самого финала мы не будем знать, что случилось с героиней. Катя больше не появляется в произведении в роли субъекта речи или сознания. Она и случай, с ней произошедший, в остальном тексте существуют лишь как объект речи: в воспоминаниях и диалогах других героев. Это событие и образ Кати становится связующим для всех частей произведения, последствия этого происшествия восстанавливаются в других частях буквально по крупицам. Герои пытаются понять и осмыслить то, что произошло с Катей

Возвращаясь к композиционному строю повести, важно отметить, что в произведении отсутствует экспозиция, повествование начинается с завязки. В качестве подтверждения приводим первый абзац первой части: «Я не сразу поняла, что упала. Мгновение назад лестница спускалась прямо из-под ног, а теперь росла вверх, выскальзывая из-под затылка. Она летела все выше и выше...». Таким образом, автор с первых строк захватывает наше внимание и держит читателя в напряжении на протяжении всего действия.

Здесь же, в первой части, автор обозначил двух ключевых героев текста – Катю и Кренделя. Мы называем их ключевыми потому, что именно эти два персонажа принимали непосредственное участие в завязке произведения, и только этих двух героев автор наделяет способностью к глубокой рефлексии: в первой части Катя описывает свои переживания, в последней мы наблюдаем реакцию Славы Кренделева на новость о том, что Катя умерла. Остальным героям хоть и дано право голоса, однако подобного рода описания своих переживаний мы больше ни у кого не наблюдаем, их повествование больше направлено на описание внешнего действия, а не внутреннего переживания.

Вторая часть написана от лица Вовы Сяткина. Вова описывает, на первый взгляд, совершенно обычные, бытовые события: контрольная работа, двойка и последовавшее за ней наказание. Но эти события имеют особое значение для героя. Вначале Вова сообщает нам, что «вчера на уроке английского все вдруг стало иным». Поначалу все было «как обычно»: Мы сели за парты. Англичанка сразу раздала всем листы с заданиями и сказала, что у нас будет контрольная работа». Не найдя помощи у одноклассников, Вова приступил к работе самостоятельно: «Все задания в листке были написаны на английском – никакого уважения к Российским ученикам! Потому ответы я решил писать на родном русском языке, не зря же меня этому научили». Однако такой подход не был оценен учителем, Вова получил двойку. Здесь важно обратить внимание на то, что в тексте не идет речи о недостаточных знаниях Вовы для выполнения задания. Герой

попросту нашел другой подход к его решению. С такой точки зрения, реакцию Вовы на двойку можно считать вполне логичной: он не понимает, в чем он не прав, ведь все условия соблюдены. Эта ситуация служит иллюстрацией того, что сознание взрослого в произведении не является достаточно гибким для того, чтобы понять точку зрения «особенного» ребенка. Вова остается непонятым и родителями: «Именно из-за этой незаслуженной двойки и мышинной возни мне досталось от мамы. Анна Жановна нажаловалась ей на меня <...> . В этой части впервые упоминаются, но не раскрываются, последствия падения Кати. Вова предчувствует дурное: «Внутри стало как-то пусто и тоскливо, я пронзил корку котлеты и отправил в рот, чтобы заполнить себя хоть чем-то и перестать бояться...».

Третья часть отведена Гоше Порочкину, который решает стать «героем дня». Гоша отважился спасти своих товарищей от скучных уроков: «Захожу я к ребятам в класс посреди первого урока, а они сидят себе тихонечко, пишут что-то в тетрадях. Ну кому это, подскажите, нужно?». Но падение лампы на голову учительнице английского рушит его планы.

И в этой части тоже прослеживается мотив непонимания. Благие намерения Гоши были восприняты учителями совершенно противоположно. В тексте наглядно демонстрируется непонимание взрослыми мотивов ребенка: «Анна Жановна клацала ими над пушистой макушкой медсестры, а я представил, что страшный мохнатый зверь пытается откусить ей голову. И захохотал. — Это он от страха смеется, — сказала медсестра <...> рисуется!».

Происшествие с лампой Гоша воспринимает не совсем так, как другие ученики: кто-то был рад, как, например Вова Сяткин, кто-то испуган, а Гоша был огорчен тем, что «лавры» достанутся не ему, а лампе. Этот эпизод показывает нам, что каждый герой имеет свой нестандартный, в рамках привычного, взгляд на вещи и явления. Гоша воспринимает привычную для школьника деятельность как «диназавристость»: «Какому дикарю в наше Новейшее время может пригодиться вся эта писанина от руки?». Кроме того,

что герой имеет свою точку зрения, он еще и не боится ее выражать и действовать в соответствии с ней.

В четвертой части повествование переходит к Сене Шпице. Здесь мы, как и в предыдущих частях, можем наблюдать то же противопоставление традиционной, обыденной, «правильной» точки зрения взрослого и необычного ракурса «особенного» ребенка: «— Ты понимаешь, что «стул» мужского рода? — <...> усилием воли я поднялся и начал осматривать свой деревянный стул со всех сторон. И все равно мне не было понятно, что стул — это мужик». Сеня делится своим воззрением, но, в отличие от Гоши Порочкина и Вовы Сяткина, совсем его не отстаивает. Он предстает, больше в роли наблюдателя со стороны, нежели как участник, находящийся в центре событий. Физически, он, конечно присутствует, но мысли его весьма отстраненные. Он не сопротивляется нормам, но и не соглашается с ними.

Пятая часть посвящена Марте Кобылянской. Это единственный эпизод, события которого разворачиваются вне стен школы. Интересен он еще и тем, что включает в себя некий вставной эпизод — «смешную, но очень страшную историю» про домашних животных Марты, которая напоминает по своей структуре детскую страшилку (страшилка — жанр детского устного рассказа). Эпизод, посвященный, Марте, почти полностью состоит из реплик, то есть устной речи. Героиня очень много говорит, рассказывает. Почти все ее повествование направлено вовне. Больше о Марте мы узнаем от других героев, нежели от нее самой.

В шестой части мы знакомимся с Димой Пирухиным. На контрасте с предыдущей частью, где речь героя имела внешнюю направленность и изображала действие реальное, здесь мы наблюдаем большую обращенность вовнутрь себя. Мы оказываемся внутри фантазии Димы. Эта фантазия существует в реальности, переплетается с ней. Границы между фантастическим и реальным размыты: «За окном по облакам бежали белые собаки. Они тянули большие сани. Я следил за повозкой, смотрел, как упряжка медленно ползет вперед. Вот собаки побежали над школьной

площадкой. Ребята гоняли на лыжах и не замечали упряжку. Даже училка по физ-ре не поднимала голову вверх, она кричала на ребят и размахивала руками»; «Я протяжно выл, и снова все вокруг стало белым. В нашем классе наступила зима. Теперь я видел, что это вовсе не пар съедает воздух, а сыпет настоящий снег. Он укрыл парты, так что они превратились в невысокие домики. Сейчас я был уже не на уроке русского, а в снежной пустыне, выглядывал из своего иглу и видел вокруг бескрайнюю пустоту <...> И вдруг хаски стала превращаться в человека, прямо на плаву. Вот я уже увидел рукава водолазки, знакомой дырки на локте не было. Руки потянулись к иглу, где я прятался, схватили меня за плечи и потащили...». Дима предстает перед нами как ранимый, тонко чувствующий, честный герой: «Ди-ма! Пирухин! Опять спишь? — Анна Жановна окрикнула меня, и собака совсем исчезла. — Не, он же плачет, — сказал зачем-то Гришин».

Седьмая часть принадлежит Саше Воронкову. В ней продолжается тема взаимопроникновения реального/нереального: «Но еще круче случилось в другой раз, вот это была заваруха – сам уже запутался, что в ней настоящее, а что загробное». Герой дает свою трактовку произошедших ранее событий: «Я вам вот что скажу, Романенко с лестницы толкнул вовсе не Крендель. Он тут совсем не виноват, просто рядом стоял! Я уж не знаю, почему школьные призраки ополчились на новенькую, кто теперь поймет? Например, Сяткин у них, точно, в любимчиках! Как они здорово на англичанку лампу рухнули!». «Потусторонние» силы, как выяснилось, иногда помогают Саше Воронкову и его одноклассникам. Среди этих потусторонних сил обнаруживаются двойники реальных персонажей: учительница английского, убитая люстрой в шестидесятые годы, плоский мальчик-призрак, который помог Гоше Порочкину протиснуться сквозь решетку.

Восьмая часть отведена Мише Гришину. В ней мы снова наблюдаем противопоставление взрослой и детской точек зрения: герой никак не может понять, почему просить – это некрасиво. Миша не соглашается с аргументами Анны Жановны. Миша замечает, что окружающие взрослые

имеют сострадания к животным больше, чем к детям: «а моя мама никогда колбасу не покупает, она вегитарианка. Не ест мяса совсем: ей тоже, как нашей англичанке, всех животных очень жалко, а меня — нет. <...> Англичанка уже не смотрела на меня, она ласкала чихающего на нее пса: столько любви и сочувствия я ни разу не видел в ее глазах».

И, наконец, девятая, последняя часть посвящена Славе Кренделеву. Она подводит итоги года жизни учеников четвертого КРО, итог всей повести. В этой главе происходит развязка основного события: дети узнают, что Катя Романенко умерла. Слава не случайно становится последним субъектом повествования и не случайно автор детально изображает именно его реакцию на сообщение о смерти Кати. Важна его реакция, как одного из двух главных участников сюжетобразующего события. Композиция произведения замыкается.

Обратим внимание на речь главных героев-повествователей. Построение речи и ход мысли ребенка существенно отличается от сознания взрослого. Для нас важно учитывать данный факт при анализе произведения, потому как субъектами речи и сознания в анализируемом тексте являются дети младшего школьного возраста, следовательно, в речи героев присутствуют социально-типические черты. К ним можно отнести использование разговорных форм речи («сдохнуть», «цыпки», «сачковать», «ноут» и т.д.), школьный сленг («училка», «англичанка», «домашка»), детские инновации («динозавристость»). Дети, «играя» с языком, знакомятся с ним, учатся его использовать, усваивают нормы, присущие родному языку. Познавая язык, дети познают действительность. Отметим, что в тексте есть героиня, у которой, почти буквально, нет голоса. Шахиризада, новая одноклассница ребят, пришедшая вскоре после Кати, не знает русского языка, поэтому ей не дается слово в повествовании.

Нельзя также игнорировать особенности детского мышления, обнаруживаемые в тексте. К ним мы относим некоторую метафоричность, образность мышления ребенка: «— Мам, парк похож на твою юбку! —

сказала я. — Это еще почему? — Ты посмотри, он совсем такой же — серый с золотом.»; «Мама, ты же теперь кленовая королева!»; «Автобус шел по городу, как ледокол»; «У меня в глазах слезы торчат, и я через них вижу, что англичанка просто светится изнутри, точно золотое курочкино яйцо <...> И в этой суматохе никто кроме меня не видит, что англичанка давно уже упала и разбилась...»; «С другой стороны решетки учителя столпились, смотрю на них через прутья — ну точно дикие звери!». Такие особенности мышления ребенка обуславливают наличие фантастического в повести, мотива фантазии. Многие герои в произведении видят то, чего не видят другие. Другие дети, не имеющие «особенностей», взрослые. Например, некоторые из учеников четвертого КРО общаются со школьными призарками, кто-то из них убежден в том, что на парте у Кати Романенко поселилась белая хаски. Отсутствие Кати приобретает почти мистическое значение в сознании детей. На основе школьных страшилок, разных слухов, разговоров взрослых формируется некая альтернативная, фантастическая детская реальность. Однако фантастическая она лишь для взрослых. Дети воспринимают ее как вполне существующий, реальный мир.

Обо всем происходящем в тексте мы узнаем от первого лица, однако в речи героев можно обнаружить двуголосое слово. Оно проявляется, например, в использовании детьми афоризмов («знать на зубок»), фразеологизмов («ни в зуб ногой»), несобственно-прямой речи («она сказала, что проверит у меня все ДОСКОНАЛЬНО!»). Так, в слове героя-ребенка отражается речь взрослого и совмещаются две картины мира: ребенок представляет мир не только через призму собственного восприятия, он пытается осмыслить мир и таким, каким его видят окружающие взрослые.

Кроме того, говоря о присутствии чужого слова в речи ребенка, важно отметить интертекстуальность повествования: дети в своей речи, сознательно или бессознательно, обращаются к сказочным сюжетам, даже используют сказочный зачин: «Жила-была у нас дома рыбка, да не простая, а золотая...»; «Мышка! Бежала! <...> Хвостиком махнула».

Субъекты сознания в тексте взаимодействуют между собой посредством диалога, они взаимопроникают и отражаются друг в друге. Кроме того, они существуют в одном пространстве и времени, осмысливают одни и те же события.

В этом особом мире коррекционного класса, помимо учеников, существуют также учителя, родители и другие взрослые. Но им, в отличие от детей, автор не дает слово. В тексте они выступают лишь как вторичные субъекты речи и объекты речи, и никогда как субъекты сознания. Мы видим взрослых только через призму восприятия детьми их действий: «Анна Жановна нажаловалась ей на меня. Сама бы классная не стала родителям звонить, но другие учителя надавили. Хотя, я считаю, это было непедагогично! Сам слышал, как англичанка сказала Анне Жановне, будто я такой из-за того, что меня в классе и дома распустили, и вот теперь я дошел до мышей! Но я такой сам по себе, нет тут ничьей заслуги <...> Впервые в жизни она (мама) влезла в электронный журнал. Как назло, нашла мой пароль! А может, это наша Анна по телефону его подсказала: она нам тоже часто подсказывает, если видит, что сами никак не справляемся <...> Четыре года ты с ним уроки не делала, а тут вдруг сподобилась? – взревел папа». Взрослые в повести предстают перед нами, как правило, равнодушными, невнимательными к детям, порой даже жестокими: «На ее лице не было видно восторга, но это простительно, она всегда такая отмороженная – не помню, чтобы хоть однажды улыбнулась или разозлилась <...> Англичанка – ноль эмоций – не было у нее кнопки “вкл”». Мир взрослых с его законами непонятен детям: «Это взрослые придумали, будто надо верить в то, чего не знаешь. А на самом деле мы попросту не верим в то, что знаем – от того и все проблемы». Взрослые, в свою очередь, не могут правильно воспринять мир детей. Каждый ученик четвертого КРО необычный. Эти дети по-своему воспринимают окружающий мир и события в связи со своими «особенностями». Не всегда их видение оказывается понятным. Учительница

английского, например, совсем не оценила креативность Вовы Сяткина, поставив ему двойку за контрольную работу.

Исходя из указанного выше авторского приема, мы можем сделать вывод о том, что Ксения Беленкова в своей повести больше сочувствует и сопереживает детям, нежели взрослым.

Точка зрения автора в произведении явно не выражена. Она проявляется в характеристиках героев повести, в композиционном оформлении текста, в расстановке акцентов повествования. Автором изображается не просто год жизни учеников четвертого КРО, это год, предшествующий переходу детей на новый этап жизни – переход в среднюю школу. В течение года они не только учатся чему-то новому, осознают новые категории, но и «закрепляют» в своем сознании те моральные, нравственные законы, которые были усвоены ими в начальной школе.

В эпилоге К. Беленкова уточняет, что повесть имеет документальный характер. То есть за основу образов и событий текста взяты реальные люди и происходящие с ними события. Писательница уточняет, что художественное описание этих событий должны были открыть правду о жизни «детей с особенностями развития».

Четвертый КРО – это действительно отдельный мир, существующий по своим правилам не только относительно мира взрослых, но относительно и всей остальной школы, других учеников – учеников обычных классов. Это мир, в котором белые хаски могут спокойно гулять по школе, где встретиться с призраком – почти обычное дело. Мир, в котором можно изобретать свои законы благородства. Ученики четвертого КРО видят и воспринимают мир абсолютно иначе, их восприятие не ограничено никакими рамками. То, что очевидно для нас, их сознание подвергает сомнению. Они не хуже и не лучше остальных детей, они просто *другие*. И эта их особенность не должна подвергаться оценке извне, их не надо оценивать, их надо принимать такими, какие они есть. Большинство учеников имеют достаточно непростую судьбу, этим, отчасти, обуславливаются их особенности.

Дети, обучающиеся в этом классе, хоть и являются особенными, показаны нам в своих переживаниях обычными людьми. Они, точно так же – как и все другие – любят, радуются, совершают ошибки, раскаиваются, а самое главное, нуждаются во внимании и понимании со стороны других людей, особенно взрослых. Автор в данном произведении актуализирует проблемы современных школьников, в частности детей с особенностями развития.

Проанализировав субъектную организацию, особенности повествования произведения и обратив вместе с этим внимание на композицию текста, мы можем сделать следующие выводы: главной особенностью здесь можно считать большое количество субъектов сознания, которые прослеживаются явно. Каждому герою автор дает слово, позволяет высказаться, притом сам он как бы растворяется в их сознании, но невидимо продолжает организовывать собой весь текст. Мнение, голос каждого субъекта важен, так как все они вместе складываются в одну картину, как мы уже отметили в начале главы. Таким образом, можно сделать вывод о том, что субъектная организация и повествование в данном произведении являются важным инструментом, с помощью которого выражается *авторская позиция*. Такое построение субъектной организации можно считать новаторским для жанра повести.

Задачей автора, по нашему мнению, было актуализировать проблему воспитания и социализации детей с особыми возможностями, обратить внимание на современные проблемы в институтах семьи и образования, и на то, как эти проблемы отражаются на детях.

Заключение

Детская литература, с момента своего возникновения, всегда имела большое значение в формировании личности грамотного читателя и воспитании высоких моральных качеств в человеке. На сегодняшний день задачи детской литературы остаются теми же, а проблем, которые важно и нужно обсуждать с детьми, стало больше. Кроме того, ситуация осложняется проблемой детского чтения. Современным детям очень сложно привить интерес к чтению, так как книгу им заменили гаджеты и социальные сети. Следовательно, авторам детских произведений предъявляется ряд некоторых требований, которые важно выполнять, чтобы привлечь читателя: произведение должно быть понятным, захватывающим, актуальным. Такими, по нашему мнению, являются повести «Я учусь в четвертом КРО» Ксении Беленковой и «Удалить эту запись» Ларисы Романовской.

В ходе исследования нами были выполнены следующие задачи:

- мы изучили и систематизировали труды, посвященные вопросам повествования и субъектной организации в художественной литературе;
- рассмотрели особенности повествования в детской прозе;
- проанализировали два художественных текста и попытались выделить в них особенности повествования, присущие современной детской прозе.

На основании полученных результатов, мы можем заключить, что главными особенностями повествования современной детской прозы являются:

- обращенность к личности героя-ребенка, акцент на процессе его развития и самопознании.
- Особая проявленность точки зрения автора через композицию, субъектную организацию текста.

Автор остается главным организующим центром повествования, хоть и отдает слово герою-ребенку. Современные авторы ищут новые способы раскрытия детской точки зрения на окружающий мир, и им это

удается. Процесс развития ребенка становится главным предметом рассмотрения современных детских авторов.

Идеи психологии и педагогики на сегодняшний день позволяют достаточно глубоко проникнуть в детское сознание. В связи с чем современную детскую прозу можно считать особенно психологизированной. Авторы прибегают к новым формам оформления повествования, которые соответствуют современным реалиям и помогают детально раскрыть процесс становления современного подростка, ребенка на переходном этапе его жизни.

Таким образом, можно считать задачи, поставленные нами в начале исследования, выполненными, а цель – достигнутой.

Список источников и литературы

1. Абашева, М. П., Максимова, Т. О. Блог-литература как феномен: опыт Евгения Гришковца [Текст]// Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2017. Т. 9, вып. 4. С. 103–112.
2. Арзамасцева, И.Н. Детская литература [Текст]: Учебник для студ. высш. пед. учеб заведений / И.Н. Арзамасцева, С.А. Николаева. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. С. 17-33.

3. Барковская, Н.В. Анализ литературного произведения в школе [Текст]: Учебно-методическое пособие. Серия «Школьная филология» / Урал. Гос. Пед. ун-т; Институт филологических исследований и образовательных стратегий «Словесник» УрО РАО. — Екатеринбург: Издательство АМБ, 2008. С. 39-56.
4. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского [Текст]// Бахтин М.М. Собр. соч.: в 7 т. / Под ред. С.Г.Бочарова, Л.А.Гоготишвили. — М.: Русские словари, 2002. — Т.6.
5. Беленкова, К. Я учусь в четвертом КРО [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://kniguru.info/korotkiy-spisok-sedmogo-sezona/ya-uchus-v-chetvyortom-kro>
6. Гуковский, Г.А. Реализм Гогля [Текст]/ Г.А. Гуковский. – М.: Гос. изд. худ. лит., 1959. 532 с.
7. Кожевникова, Н.А. Типы повествования в русской литературе XIX-XX вв. [Текст] / Н.А. Кожевникова. М., 1994.
8. Корман, Б.О. Изучение текста художественного произведения [Текст]/ Б.О. Корман. – М.: Просвещение, 1972.
9. Корман, Б.О. Принципы анализа художественного произведения и построение единой системы литературоведческих понятий [Текст]/ Б.О. Корман// Б.О. Корман. Избранные труды по теории и истории литературы / Предисл. и составл. В.И. Чулкова. Ижевск: изд-во Удм. ун-та, 1992. 236 с.
10. Краткая литературная энциклопедия. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://feb-web.ru/>.
11. Лейдерман, Н.Л. Движение времени и законы жанра [Текст]/ Н.Л. Лейдерман. – Свердловск: Средне-Уральское книжное издательство, 1982. С 73-84.
12. Лейдерман Н.Л. Теория жанра: Научное издание [Текст] /Н.Л. Лейдерман. – Институт филологических исследований и образовательных

стратегий ловесник»> УрО РАО; Урал. гос. пед. ун-т. - Екатеринбург, 2010. - 904 с.

13. М.А. Хорошие книги о хороших людях. О феномене детской литературы [Текст] / М.А. Литовская // Филологический класс. – 2004. – №11. – С. 72-82.
14. Михеев, М. Ю. Дневник как эго текст (Россия, XIX-XX) [Текст] / М.Ю. Михеев. – М.: Водолей, 2007.
15. Минералова, И. Г. Детская литература : учебник и практикум для академического бакалавриата [Текст] / И. Г. Минералова. — М. : Издательство Юрайт, 2016 — 333 с.
16. Большая Российская Энциклопедия. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://bigenc.ru/psychology/text/1950106>.
17. Посашкова Е.В. Повесть «нравственного урока» (на материале прозы А.Алексина и А.Лиханова) [Текст] / Е.В. Посашкова // Русская литература XX века. Вып.2. Екатеринбург: УрГПУ, 1995. С. 76-88
18. Романовская, Л. «Удалить эту запись?» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://kniguru.info/korotkiy-spisok-sedmogo-sezona/udalit-etu-zapis>.
19. Тamarченко, Н.Д. Теория литературы [Текст]: Учеб. пособие для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений: В 2 т. / Н.Д.Тамарченко, В.И.Тюпа, С.Н.Бройтман; под ред. Н. Д.Тамарченко. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 512 с.
20. Хализев, В. Е. Теория литературы [Текст]: Учебник/В. Е. Хализев.— 4-е изд., испр. и доп.— М.: Высш. шк., 2004.-405 с.